

Emilia Agnieszka Mazurek

*Uniwersytet Szczeciński**

E-mail: emilia.mazurek@usz.edu.pl

ORCID: 0000-0001-5772-9167

Kooperatywy edukacyjne w edukacji domowej a socjalizacja dzieci poza szkołą**

Summary

EDUCATIONAL COOPERATIVES IN HOMESCHOOLING AND SOCIALISATION OF CHILDREN OUTSIDE THE SCHOOL SYSTEM**

This text focuses on the subject of homeschooling and socialisation. The aim of the text is to present educational cooperatives occurring in home education and their impact on the homeschoolers' socialisation. Homeschooling families are often accused of the assumption that their children do not have a chance for proper socialisation, because of being outside of school. Confronting these myths (which are not confirmed by scientific research around the phenomenon of homeschooling) seems to be a difficult task. Especially due to limited social trust in homeschooling families. In the article the Author emphasises the importance of educational cooperatives (known in the English literature as co-ops) as one of the strategies for providing homeschoolers' contact with their peers in home education. The educational cooperatives that the Author focused on have different characteristics manifested in the frequency of meetings or homeschoolers' engagement. It is important to see co-ops as an opportunity for a good socialisation process, because homeschoolers are satisfied with the relationships they have in co-ops. In the text, the Author uses some data from her research on homeschoolers' education concepts. While the analysis provides information on the sources and goals set by homeschoolers, the organisation and implementation of the educational process by homeschoolers and its consequences, it also shows some information on socialisation issues.

Keywords: home education, homeschooling, socialisation, learning cooperatives

* Adres: Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Szczeciński, ul. Ogińskiego 16, 71-431 Szczecin

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

Wstęp

Kwestia socjalizacji dzieci w edukacji domowej¹ (*homeschooling*) jest wielokrotnie i na różne sposoby podejmowana w ramach nauk społecznych. Autorzy w swych publikacjach stoją na stanowisku udowadniania bądź negowania konkretnego podejścia (*in plus*² oraz *in minus*³) co do (nie)socjalizacji dzieci-*homeschoolersów*. W tym artykule chciałabym pokazać, jak tworzone przez rodziców-*homeschoolersów* kooperatywy edukacyjne wspomagają proces socjalizacji dzieci edukowanych domowo. Warto w tym miejscu podkreślić, że temat tworzonych w ramach *homeschoolingu* kooperatyw edukacyjnych stanowi wciąż poważną lukę badawczą w naukach społecznych w Polsce. Potwierdza to chociażby nikła dostępność (rodzimej) literatury naukowej na ten temat (Tłuściak-Deliowska, Krawiec 2020, s. 197). Dlatego w tym tekście czerpię z bogactwa publikacji anglosaskich oraz dostępnych świadectw osób zaangażowanych w edukację domową w Polsce. Zdaję sobie sprawę, że doświadczenia Amerykanów czy Brytyjczyków mogą być różne od praktyki polskich *homeschoolersów*. Punktem odniesienia są dla mnie także badania własne, przeprowadzone w ramach przygotowanej przez mnie pracy doktorskiej, która dotyczyła koncepcji kształcenia *homeschoolersów* (Mazurek, 2022a, s. 110). Mimo że moje eksploracje nie dotyczyły wprost socjalizacji, zgromadzone dane pozwalają na rozważenie również i tej kwestii. W swojej dysertacji zajmowałam się ustaleniem, jakie są koncepcje kształcenia w świadomości *homeschoolersów*⁴. Jednak na potrzeby tego artykułu wykorzystuję z niej dane dotyczące typologizacji *homeschoolerskich* kooperatyw edukacyjnych oraz problemu socjalizacji dzieci-*homeschoolersów*. Więcej o wynikach przeprowadzonych przeze mnie badań pisałam w *Raporcie z badań pedagogicznych* (Mazurek, 2022, s. 110–120).

¹ W artykule będę posługiwała się zamiennie polskim i angielskim terminem (*homeschooling*) na oznaczenie edukacji domowej.

² Warto zapoznać się z ustaleniami Ronalda Meighana (1997) czy Sameer Abuzandah (2020).

³ Na przykład Ashleigh Ricardo (2014) twierdzi, że edukacja domowa powoduje, że dzieci nie socjalizują się adekwatnie do „realnego świata”. W całej tej publikacji kontrowersyjne jest to, że na poparcie zawartych w niej poglądów nie prezentuje się w niej żadnych danych, badań na ten temat, a jedynie opiera się na pojedynczych (sic!) opiniach kilku „byłych” *homeschoolersów*. O podobnych praktykach uderzających w edukację domową pisał Marek Budajczak (2010, s. 97).

⁴ Badania przeprowadziłam w paradygmacie obiektywistycznym, korzystając przy tym z wywiadu jakościowego jako właściwej metody badań. Głównym wnioskiem wynikającym z moich eksploracji było uznanie *homeschoolerskich* koncepcji kształcenia jako podmiotowych, złożonych, dynamicznych konstruktów teoretyczno-praktycznych, które są bliskie Brunerowskiemu pedagogiom potocznym (Bruner, 2006, s. 23) i uznanie *homeschoolersów* za refleksyjnych praktyków, o czym pisał szerzej Donald Schön (2017).

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie kooperatyw edukacyjnych w ramach *homeschoolingu* jako pełnoprawnych, pozaszkolnych opcji socjalizacyjnych dla dzieci. Prezentowany tekst składa się z kilku części. W pierwszej części omawiam rolę rodziny w procesie socjalizacji dziecka oraz definiuję kluczowe pojęcia. Następnie zapoznaję z zagadnieniem edukacji domowej, analizując dyskusję na temat socjalizacji dziecka w kontekście *homeschoolingu*. Kolejna część tekstu dotyczy edukacyjno-domowych kooperatyw – ich charakterystyki oraz roli w procesie socjalizacji. Na zakończenie dokonuję oceny zjawiska socjalizacji w ramach edukacji domowej i formułuję wnioski.

Rodzina, socjalizacja i (nie)zaufanie społeczne *homeschoolingu*

Rodzina jako kluczowe pojęcie dotyczące edukacji zachodzącej w rodzinie (w *homeschoolingu*) jest niełatwe do jednoznacznego zdefiniowania. Mnogość ujęć oraz klasyfikacji nie ułatwia tego zadania. W ostatnich latach prezentowana jest także perspektywa posthumanistyczna, która próbuje rozstrzygać możliwość (czy konieczność) rozciągania definicji rodziny na byty inne niż ludzie (Gajewska, 2023; Szwabowski 2023). Przemiany w dookreślaniu rodziny wpływają także na sposób jej wieloaspektowego opisu, konstruowania rozumienia jej istoty i roli. Jednak nadal dominującym punktem widzenia rodziny w naukach społecznych jest model antropocentryczny, przy którego koncepcji pozostają. Z wielu dostępnych definicji rodziny wybrałam tę zaproponowaną przez Zbigniewa Zaborowskiego, który pisze, że rodzina jest:

[...] grupą społeczno-wychowawczą, która kultywuje określone normy i wartości, realizuje je za pomocą mniej lub bardziej świadomych metod i technik, posiada taką, a nie inną strukturę wewnętrzną, tj. układ ról, pozycji i wzajemnych stosunków. Oddziaływanie wymienionych czynników wpływa na powstawanie określonych sytuacji społeczno-wychowawczych (Zaborowski, 1980, s. 18).

Definicja ta, choć nie najnowsza, uwypukla socjalizacyjno-edukacyjne (transmisyjne) zadanie rodziny i tym samym dookreśla jej istotę. Współcześnie, co prawda, podkreśla się przemiany instytucji/ grupy społecznej jaką jest rodzina oraz jej dynamiczny charakter, który rzekomo poddaje w wątpliwość dotychczasowe jej ujmowanie (Sikorska, 2020, s. 43–44). Niemniej i bardziej aktualne studia prezentowane przez takich badaczy jak Stanisław Kawula (2007), Stanisław Cudak (2023) czy Bożena Matyjas (2020), skupione na antropocentrycznych relacjach rodzinnych, zakładają podobny sposób rozumienia rodziny jak ten w ujęciu autora książki *Rodzina jako grupa społeczno-wychowawcza* (1980).

Tradycyjnie wymieniane funkcje rodziny wskazują na jej pierwotny charakter. Wpisuje się weń szereg obowiązków/ powinności względem dziecka i innych jej członków. W literaturze z kręgu pedagogiki społecznej, pedagogiki rodziny unaczynia się mnogość funkcji przypisywanych tej podstawowej komórce życia społecznego. Abstrahując od różnic w ramach występujących stanowisk na temat funkcji rodziny – ich liczby czy sposobu wyróżniania – funkcja socjalizacyjna i edukacyjna rodziny ma w różnych typologiach swoje naczelne znaczenie. Przyjmując za Andrzejem de Tchorzewskim rozumienie funkcji socjalizacyjno-wychowawczej rodziny akcentują, że rodzina ma za zadanie wprowadzić dziecko w „realną, a nie wirtualną rzeczywistość społeczną, która opiera się na normach zwyczajowych, obyczajowych i tradycji akceptowanych przez najbliższe środowisko, czy szeroko rozumiane społeczeństwo” (de Tchorzewski, 2019, s. 60). Ze względu na problemy, jakie dotyczą współczesną rodzinę autor wskazuje znaczenie ludzkich więzi demaskujących uludę wirtualnej agory (tamże). W relacyjny charakter rodziny i jej zadania wpisuje się także funkcja edukacyjno-kulturowa. Jej podstawą jest dialog, rozpoznanie i odpowiedź na potrzeby dziecka. Akcent w tym przypadku może być przeniesiony na wsparcie potrzeb poznawczych, aby zaspokoić dziecięcy „głód jego wiedzy o świecie otaczającym, możliwość jej rozumienia i subiektywnego przyswajania” (de Tchorzewski, 2019, s. 61). Obie funkcje – socjalizacyjno-wychowawcza oraz edukacyjno-kulturowa respektują pierwszeństwo rodziny w edukacji i socjalizacji dziecka. W ten sposób także akcentują jej odpowiedzialność za przebieg oraz jakość tych procesów.

Socjalizacja jest jednym z kluczowych pojęć odnoszących się do rozwoju w społeczeństwie. Przy tym zwykle rozstrzyga się, na ile jest ona aktywna, a na ile bierna (Przygoda, 2011, s. 110), na ile socjalizacja jest transmisyjna, a na ile (de)konstrukcyjna. Sam termin *socjalizacja* według Anthonego Giddensa oznacza „procesy społeczne, w których dzieci przyswajają normy i wartości społeczne oraz uzyskują poczucie własnej tożsamości” (2004, s. 733). Zdaniem Giddensa socjalizacja nie ogranicza się wyłącznie do okresu dzieciństwa, ale trwa całe życie (tamże). To stwierdzenie prowadzi do konkluzji, że człowiek nigdy nie jest do końca i w pełni „uspołeczniony”, a socjalizacja jest sumą dynamicznych i uwrażliwiających go zdarzeń. W literaturze przedmiotu podkreśla się pierwotność i kluczowość roli rodziny w socjalizacji dzieci. Nie wdając się w szczegóły konkretnych podejść socjologicznych i ujęć społeczeństwa, pragnę zasygnalizować, że socjalizowanie (się) dzieci wpływa nie tylko na funkcjonowanie w społeczeństwie, ale także na tożsamość osobową, osobowość oraz strukturę Ja (Juszczak-Rygałło, 2016, s. 19). Zatem to, w jakim środowisku wzrastają dzieci ma dla nich ogromne znaczenie, także psychologiczne. Ważną rolę w socjalizacji dzieci odgrywa szkoła, która powołana „dla” i „przez” społeczeństwo jest wtórną przestrzenią socjalizacyjną.

Szkoła odgrywając rolę kulturotwórczą, inicjacyjną czy rytualną, oceniana jest – obok rodziny – jako główny czynnik socjalizacyjny (Matyjas, 2017, s. 49). Co zatem z tymi dziećmi, których rodzice rezygnują z posyłania ich do szkoły i włączają je w edukację domową?

Edukacja domowa opisywana jest wieloma terminami, a w mnogich definicjach podkreśla się jej różne aspekty. W anglosaskiej literaturze przedmiotu na określenie *homeschoolingu* spotykamy się z terminami, takimi jak: *home-education*, *family-run education*, *family-centred education* (Budajczak, 2004, s. 19–20), czy *domestic education* (Gaither, 2008, s. 202). Te pojęcia w centrum doświadczenia stawiają dom i rodzinę. U samych zaś podstaw *homeschoolingu* leży przemyślana decyzja rodziców, których zaangażowanie wiąże się z działaniami polegającymi na odrzuceniu instytucjonalnego szkolnictwa i nadawaniu edukacji domowej szczególnie zindywidualizowanego charakteru (Gaither, 2008, s. 219).

Dzięki perspektywie pedagogiki i dydaktyki ogólnej względem zjawiska edukacji domowej można uznać, że w rodzinie (poza tym, że jest wspólnotą opartą o więzy krwi i/lub zamieszkanie) zachodzi usankcjonowany, formalny proces edukacji. I to właśnie w edukacji zachodzącej w rodzinie można szczególnie odnosić się, czy to do funkcji edukacyjnej rodziny czy też szczególnie akcentować procesy uczenia się – nauczania w niej. Sami *homeschoolersi* wskazują na rodzinę jako środowisko, w którym dziecko będzie nabywało, trenowało i utrzymywało funkcjonowanie społeczne i emocjonalne (Wojtacha, 2009, s. 415). Roland Meighan, propagator idei oraz szczególnego rodzaju *homeschoolingu*, jakim jest *home-based education* (re)waloryzuje kształcącą rolę rodziny (Meighan, 1997, s. 3). Według Meighana oprócz tego, że rodzina samoorganizuje się w tworzeniu dziecku warunków do uczenia się, to także tworzy edukacyjną sieć z innymi rodzinami czy społecznością lokalną (tamże, s. 50–53). Meighan podkreśla, że rodzina nie jawi się jako samowystarczalna czy oderwana od życia publicznego. Jest ona raczej nastawiona na procesy integrująco-wspomagające, funkcjonując nie tylko dla siebie i swoich członków. To może świadczyć o jej zaangażowaniu na rzecz bliskich powiązań ze środowiskiem społecznym, a więc także o procesie socjalizacji.

(Nie)zaufanie społeczne względem *homeschoolingu* nie jest niczym nowym i dotyczyć może różnych kwestii, jak np. samodzielności edukacyjnej (Mazurek, 2016), czy socjalizacji właśnie. Wątpliwości co do jakości uspołeczniania się dzieci w *homeschoolingu* mogą mieć swoje źródło także w otwartej krytyce szkoły ze strony *homeschoolersów*, a to do niej uczęszcza przecież większość dzieci w danym społeczeństwie (do niej uczęszczała też większość rodziców dzieci edukowanych domowo (tamże, s. 99), więc uderzanie we flagową społeczną instytucję, jaką jest szkoła może budzić niechęć czy niezrozumienie. Dodatkowo niezrozumiałe może być to, że rodzice nie chcą, aby ich dziecko/ dzieci uczestniczyły we wspólnym społecznie/

kulturowo doświadczeniu, jakim jest szkoła jako taka. A przecież, to szkole jako instytucji przypisuje się szereg funkcji, w tym socjalizacyjną, czy wiedzotwórczą, która poprzez podejmowane w niej działania kształtuje sposób myślenia, mentalność współczesnych ludzi (Mikiewicz, 2021, s. 46). Wielokrotnie jednak szkole zarzuca się, że owe funkcje spełnia niedostatecznie. Bądź poprzez dziejące się w szkole formy patologii (społecznej) spełnia ona raczej funkcję antysocjalizacyjną (również w kontekście socjalizacji poznawczej) (Gajewski, 2015, s. 186; Męczkowska-Christiansen, 2015). Czy zatem socjalizacja w edukacji domowej stanowi palący problem? Skąd bierze się szereg utrwalonych w świadomości społecznej stereotypów dotyczących (anty)socjalizacji dzieci-*homeschoolersów*? Jak sami *homeschoolersi* odnoszą się do kwestii socjalizacyjnej swoich dzieci?

Socjalizacja dla uczestników edukacji domowej jest niczym zakazane słowo. Słowo to w anglosaskiej literaturze dotyczącej *homeschoolingu* ma swoją specyficzną, zakodowaną formę – *S-word*, oznaczająca socjalizację właśnie. Owo niedopowiedzenie wynika z uznania kwestii socjalizacji za najbardziej kontrowersyjną, jeżeli chodzi o *homeschooling* (Houk, 2000, s. 66). Liczni autorzy przekonują, że temat socjalizacji w edukacji domowej jest rozdmuchany, a uczestnicy i absolwenci edukacji domowej nie mają problemów z socjalizacją (Medlin, 2000, s. 112; Budajczak, 2004, s. 55; Romanowski, 2006, s. 126; Giercarz-Borkowska, 2019, s. 425).

Badania Renaty Królikiewicz dotyczące opinii rodziców na temat postrzegania i rozumienia socjalizacji przez samych *homeschoolersów* (Królikiewicz, 2016) pokazują, że skoro istnieje bardziej lub mniej formalna grupa, do której należy dziecko-*homeschoolers*, to nie ma powodu, by określać czy owa socjalizacja zachodzi. Przy tym jednak nie podejmuje się badań określających jakość/ stopień socjalizacji dzieci-*homeschoolersów* w kooperatywach edukacyjnych w ramach *homeschoolingu*.

Badani przeze mnie respondenci wielokrotnie wskazywali, że kwestia socjalizacji jest zarzewiem sporów z ich bliższą i dalszą rodziną, często też spotykają się z pytaniami o to, jak dbają o relacje społeczne swoich dzieci. *Homeschoolersi* w edukacji domowej widzą szansę na lepsze jakościowo uspołecznienie własnych dzieci i relacje społeczne bardziej dla nich satysfakcjonujące niż te, których doświadczali będąc w szkole. Rodzice podkreślają, że nawet jeżeli ich dzieci nie uczestniczą w żadnych formalnych grupach (a zdarza się to rzadko), to nie są izolowane od rówieśników. Niemniej *homeschoolersi* nie wybierają wyłącznie indywidualnej formy kształcenia uzupełnianej o zajęcia dodatkowe czy organizowane spotkania dla własnych dzieci (Mazurek, 2022a). W tym celu zakładają różnego rodzaju kooperatywy.

Kooperatywy edukacyjne w *homeschoolingu*

Literatura dotycząca zjawiska *homeschoolingu* dostarcza opisy czy przykłady funkcjonowania *homeschoolersów* w ramach kooperatyw edukacyjnych. Kooperacja w swym pierwotnym znaczeniu oznacza „współdziałanie w jakiejś dziedzinie” (SJP, 2024). Doświadczenia amerykańskich *homeschoolersów* wskazują, że *co-ops’y*, czyli grupy zawiązywane przez rodziców i dzieci służą realizowaniu obowiązku edukacji we wspólnocie i socjalizacji oraz mają dla ich uczestników szerokie zastosowanie. Funkcje kooperatyw nie wyczerpują się oczywiście wyłącznie w aspekcie socjalizacji i uczenia się–nauczania. Autorzy opisujący *co-ops’y* zwracają uwagę także na ich walory, np. że integrują społeczność *homeschoolersów*, uatrakcyjniają przebieg procesu edukacji, odciążają i zarazem angażują rodziców oraz są pewnego rodzaju miejscem wzajemnego wsparcia (Topp, 2008, s. 5–13). Doświadczenia polskich *homeschoolersów* nie różnią się w tym zakresie od tych wymienianych w literaturze zagranicznej. Rodzice dzieci edukowanych domowo w rozmowach nierzadko podkreślali, że chcą, aby ich dzieci będąc w *homeschoolerskich* kooperatywach doświadczały wspólnego światopoglądu (np. religijnego) bądź zderzały się z odmiennymi, budowały głębsze więzi w rówieśnikami, bądź przebywali w grupach zróżnicowanych wiekowo, a dzięki w miarę stałym relacjom społecznym rozwijały kompetencje komunikacyjne, przebywały więcej poza murami budynków. *Homeschoolersi* powołując jakąś formę współpracy z innymi rodzinami z edukacji domowej, chcą brać czynny udział w edukacji i wychowywaniu własnych dzieci, dzielić się odpowiedzialnością i trudem odczuwanym we wspomnianych już tu procesach. Sami dla siebie chcą też stanowić grupę nie tylko odciążenia, ale i wsparcia (Mazurek, 2022a).

Kooperatywy w ramach edukacji domowej przybierają różną postać. Wiele zależy od celów, jakie stawiają sobie zakładający je rodzice (lub ci, którzy chcą do nich dołączyć) i jakie mają względem tych grup oczekiwania. Opisując formy, w jakich *homeschoolersi* organizują proces kształcenia, wyróżniłam następujące rodzaje kooperatyw w ramach edukacji domowej:

- kooperatywy edukacyjne o charakterze profesjonalnym, gdzie rodzice zatrudniają kogoś na stanowisko nauczyciela, tworząc w ramach edukacji domowej swoistą mikroszkolę;
- *homeschoolerskie* kooperatywy edukacyjne, w których to rodzice, niezależnie od wykształcenia występują jako nauczyciele/tutorzy/mentorzy;
- kooperatywy semisformalizowane skupiające wokół siebie *homeschoolersów* zrzeszających się incydentalnie w jakimś celu (np. wyjścia do teatru, wspólnej nauki), ale w miarę stałym składzie (Mazurek, 2022, s. 116).

Każda z tych kooperatyw edukacyjnych wyróżnia się unikatowymi własnościami, ale na ich podstawie można wyłonić kilka punktów stycznych, do których należą

cechy takie jak: dobrowolność włączenia się i rezygnacji, finansowanie ze środków własnych, zaangażowanie rodziców w założenie i/bądź prowadzenie kooperatywy, zorientowanie na cel, docenienie pozostawania dziecka we względnie stałej i/lub trwałej grupie rówieśniczej.

Uczestnictwo w kooperatywie edukacyjnej w *homeschoolingu* wymaga szeregu ustaleń już na etapie ich projektowania, które dotyczą, np. częstotliwości spotkań, ich miejsca, ilości uczestników i kryteriów doboru tychże, zaznajomienia się ze (wzajemnymi) oczekiwaniami rodziców/dzieci oraz szacowania kosztów, jakie należy ponieść w przypadku utworzenia się kooperatywy (Topp, 2008, s. 45–53).

W przypadku nieodpowiedniego podejścia do wskazanych kwestii może dojść do rozpadu poszczególnych grup bądź odejścia rodziny od wybranej wcześniej kooperatywy edukacyjnej. Na podstawie własnych badań mogę konkludować, że kooperatywy nie wytrzymują próby czasu m.in. w przypadku gdy: (1) liczba uczęszczających do nich dzieci jest (relatywnie) za mała, (2) zakładane koszty utrzymania stają się zbyt wysokie dla konkretnej rodziny, (3) odmienny światopogląd staje się problematyczny dla rodziców, (4) ponoszony przez rodziców nakład sił jest zbyt wyczerpujący, czy chociażby (5) z powodów lokalowych (Mazurek, 2022a). Zwykle jest to również wyłączna decyzja rodziców i nie jest konsultowana z dziećmi. Niemniej rodziny, które opuszczają jedną kooperatywę poszukują innej, bardziej im odpowiadającej (tamże). Wynika stąd, że rodziny zorientowane na uczestnictwo w formie wspólnotowego przeżywania edukacji domowej nie zrażają się porażkami wynikającymi z rozstania z wcześniejszą grupą lub jej rozpadem.

Osobliwą formą kooperatyw edukacyjnych w ramach edukacji domowej są te zakładane przez młodzież. Poza funkcją wspomagania uczenia się razem (czy nawzajem), mają one wymiar towarzyski. Młodzież skupiająca się w tego rodzaju grupach nadaje im własne nazwy bądź zarzuca tę procedurę, samodzielnie ustala miejsce, charakter i częstotliwość spotkań oraz wymianę „usług” w jej ramach. Uczestników w tym przypadku charakteryzuje nastawienie na zawieranie przyjaźni oraz odejście od bezpośredniego nadzoru rodziców w trakcie spotkań. Sami zaś rodzice nie zabiegają o to, by w nich uczestniczyć, czy w nie ingerować w jakiś sposób, wyrażają natomiast aprobatę dla tego rodzaju inicjatyw (Mazurek, 2022a). Staje się to wyrazem zaufania do starszych dzieci w edukacji domowej i pozostawienia im wolności wyboru co do składu takiej grupy. Istotnym elementem łączącym ich członków jest zaangażowanie w podobne doświadczenie, jakim jest edukacja domowa.

Biorąc pod uwagę charakterystykę *homeschoolingowej* edukacji, należałoby się zastanowić, czy edukacja domowa socjalizuje czy może w wyniku stanowienia kontrkultury (Kunzman, Gaither 2013, s. 22) nie socjalizuje? W jaki sposób traktować uprzedzenia społeczne względem socjalizacji *homeschoolersów* i czy uczestnictwo

w *homeschoolerskich* kooperatywach jest antidotum na owe zarzuty⁵ i jednocześnie stanowi kompromis między środowiskiem *homeschoolersów* a społeczeństwem, jeśli chodzi o socjalizację dzieci?

Przeprowadzone za granicą oraz w kraju badania dotyczące kwestii socjalizacji dzieci w edukacji domowej nie potwierdzają obaw i trosk społeczeństwa co do anty-socjalizacji dzieci-*homeschoolersów* (zob. Taylor, 1986; Ray, 2002; Medlin, 2000; Gierczarz-Borkowska, 2019; Mazurek, 2022a). Co więcej – część dzieci-*homeschoolersów* mając doświadczenie szkoły za sobą, nie postrzega „szkolnego środowiska rówieśniczego jako najbardziej atrakcyjnego dla siebie” (Gierczarz-Borkowska, 2018, s. 419). Nie oznacza to jednak, że w edukacji domowej nie ma dzieci, które czują się osamotnione (Królikiewicz, 2016, s. 124). Zdarza się, że to właśnie zagrożenie poczuciem osamotnienia staje się powodem do włączenia (się) dzieci w *homeschoolingową* kooperatywę, zwłaszcza w okresie nastoletnim (Mazurek, 2022a). Dzieci mają często świadomość, że socjalizują się gdzie indziej, niż w szkole i nierzadko po prostu inaczej. Owa „inność” przebiegu socjalizacji wynika choćby z tego powodu, że rodzina nie wpisuje się w społeczny schemat edukacyjny, prowadzący od opcjonalnie traktowanego żłobka przez wszystkie szczeble edukacji szkolnej i w szkole realizowanej (Mazurek, 2018, s. 120) i być może to jest zarzewiem niezauważania społeczeństwa względem *homeschoolingu*. Przywoływane w tekście kooperatywy edukacyjne mają i mogą pozwolić dzieciom na niwelowanie skutków odłączenia się od grupy szkolnej i zapewnienie dzieciom satysfakcjonujących kontaktów społecznych. Znaczenie współpracy w grupie rówieśniczej podkreśla również zaspokajanie przez dziecko potrzeby bezpieczeństwa, uznania oraz doświadczania szczególnie rodzaju autonomiczności (Kowalski, 1974, s. 178) oraz budowania własnej tożsamości jako *homeschoolersa*. Oprócz tego, to sami rodzice rozwijają własne kompetencje społeczne, wchodząc w rozmaite koligacje. Nierzadko *homeschoolingowi* rodzice zgadzają się na tworzenie wspólnie z innymi „konglomeratów” światopoglądowych, religijnych, wychowawczych, żywieniowych itp. widząc w nich szansę na bogate doświadczenia socjalizacyjne własnych dzieci (Mazurek, 2022a).

Podsumowanie

Zaprezentowane w artykule kooperatywy edukacyjne tworzone przez i dla *homeschoolersów* jawią się jako realna pomoc edukacyjno-socjalizacyjna dla rodzin. Nie wyczerpują one dostępnych strategii na socjalizację dzieci w ramach *home-*

⁵ Na podstawie rozmów z *homeschoolersami* Magdalena Gierczarz-Borkowska zalicza do nich np.: aspołeczność, brak relacji rówieśniczych, zamknięcie w kręgu rodziny, wystawienie dzieci na ślepa indoktrynację (Gierczarz-Borkowska, 2019, s. 416).

schoolingu, ale stają (zaledwie) jednym z jej przykładów. W kooperatywach edukacyjnych dzieci mogą funkcjonować podobnie jak w klasie, bądź podobnie jak w rodzinie. Wyłonione typy kooperatyw (o charakterze profesjonalnym, rodzicielskie czy semisformalizowane) świadczą o zróżnicowanym podejściu, zakładanych celach czy profitach, jakich spodziewają się *homeschoolersi* z łączenia się w grupy edukacyjne we własnym środowisku. Bliskie kontakty między rodzicami i dziećmi w kooperatywach edukacyjnych wyrażają troskę o miejsce przebywania młodego człowieka. (Współ)zadecydowanie o środowisku jego wzrostu społecznego, uwzględnia przyjmowane przez konkretną rodzinę normy postępowania, uznane wartości czy poczucie tożsamości (np. światopoglądowej). Udział rodziny w kooperatywie edukacyjnej jest nieprzypadkowy, przemyślany i aktywny. Rodzice dzieląc się swoim doświadczeniem, cechami, strategiami wychowania tworzą opisywaną przez Piotra Sztompkę socjalizację (przynajmniej) jednokulturową (Sztompka, 2012, s. 450–451). Owa kompetencja jest realizowana właśnie w „kulturze *homeschoolingu*”.

Socjalizacja w kooperatywach *homeschoolingowych* może przypominać tę, która zachodzi w (nie)formalnych grupach rówieśniczych o niewielkiej liczbie osób. Stopień zaangażowania się w relacje członków takich kooperatyw jest ułatwiony dzięki niewielkiej sieci międzyosobowej, jaka tworzy się między osobami. Szansą, jaką daje członkostwo w kooperatywach w edukacji domowej jest możliwość nawiązania głębokiej więzi z innymi, także dzięki doświadczaniu podobnej sytuacji, do której można zaliczyć bycie w edukacji domowej.

Konkluzją dla niniejszych rozważań niech będą słowa, że socjalizacja, jak wskazuje Rudolf H. Schaffer „stanowi proces, który zachodzi przede wszystkim w rodzinie, zwłaszcza za pośrednictwem rodziców” (Schaffer, 2006, s. 227). I dodać by można: nieważne czy „dzieci szkolnych” czy *homeschoolersów*. Badania zjawiska edukacji domowej nie wskazują na to, aby dzieci były zagrożone brakiem doświadczeń socjalizacyjnych, albo żeby ich socjalizacja przebiegała w sposób zaburzony. Waga podejmowanej tutaj tematyki pokazuje, że warto kontynuować badania skupione wokół tego, jak *homeschoolersi* dbają o socjalizację własnych dzieci.

References

- Abuzandah, S. (2020). Social skills for homeschooling students. *Creative Education*, 11, 1064–1072.
- Budajczak, M. (2010). O naukowym podejściu do edukacji domowej. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 95–104.
- Budajczak, M. (2004). *Edukacja domowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bruner, J. (2006). *Kultura edukacji*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.

- Cudak, S. (2023). Zagrożenia funkcji rodziny we współczesnym świecie. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 612(7), 3–18.
- Gaither, M. (2008). *Homeschool. An American history*. Londyn: Palgrave Macmillan.
- Gajewska, G. (2023). Kinship w ujęciu posthumanistycznym. Międzygatunkowe rodziny przyszłości. *Przestrzenie Teorii*, 39, 179–194.
- Gajewski, M. (2015). Zróżnicowanie form i stopnia patologicznych zachowań młodzieży w środowisku szkolnym. Analiza porównawcza na przykładzie młodzieży objętej resocjalizacją zakładową – raport z badań. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 17(1) 183–206.
- Giddens, A. (2004). *Socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giercarz-Borkowska, M. (2019). *Edukacja domowa jako alternatywa dla dzieci zdolnych*. Wrocław: Wydawnictwo Teksty.
- Houk, K. (2000). *Creating a cooperative learning center: An idea-book for homeschooling families*. Chatham; New York: Longview Publishing.
- Juszczak-Rygałło, J. (2016). Socjalizacja dziecka jako proces kształtowania tożsamości. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11(4) 13–25.
- Kawula, S. (2011). *Kształty rodziny współczesnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- PWN. (b. d.). Kooperacja. W: *Słownik języka polskiego PWN*. Pobrane (16.10.2024) <https://sjp.pwn.pl/slowniki/kooperacja.html>
- Kowalski, S. (1974). *Socjologia wychowania w zarysie*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Królikiewicz, R. (2016). Socjalizacja w edukacji domowej w opinii rodziców edukujących domowo. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11(4), 115–128.
- Kunzman, R., Gaither, M. (2013). Homeschooling: A comprehensive survey of the research, other education: *The Journal of Educational Alternatives*, 2(1), 4–59.
- Matyjas, B. (2020). Pedagogika rodziny. Aktualna problematyka i nowe obszary badawcze. *Studia z Teorii Wychowania*, 11(2), 2, 81–98.
- Matyjas, B. (2017). Rodzina – szkoła – środowisko lokalne jako synergiczna przestrzeń socjalizacji. *Horyzonty Wychowania*, 16(38), 41–54.
- Mazurek, E. (2022). Koncepcje kształcenia w świadomości homeschoolersów. W: K. Heland-Kurzak, K. Pardej, K. Szostakowska (red.), *Raporty z badań pedagogicznych* (s. 110–120). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Mazurek, E. (2022a). *Koncepcje kształcenia w świadomości homeschoolersów* [nieopublikowana rozprawa doktorska]. Uniwersytet Szczeciński.
- Mazurek, E. (2016). (Nie)zaufanie społeczne względem samodzielności edukacyjnej rodziców w homeschoolingu. *Przegląd Pedagogiczny*, 2, 88–104.
- Mazurek, E. (2018). Przed jakimi wyzwaniami edukacyjnymi stają homeschoolersi? W: D. Tomczyk, M. Zajac (red.), *Edukacja domowa. Teoria i praktyka* (s. 115–127). Szczecin: Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum.
- Medlin, G. (2000). Home schooling and the question of socialization. *Peabody Journal of Education*, 75(1-2), 107–123.
- Meighan, R. (1997). *The next learning system: and why home-schoolers are trailblazers*. Bramcote Hills, Nottingham: Educational Heretics Press.
- Męczkowska-Christiansen, A. (2015). Socjalizacja poznawcza jako (d)efekt kształcenia szkolnego (na tle rozważań nad kulturowym kontekstem konstruowania struktur poznawczych człowieka). *Problemy Wczesnej Edukacji*, 28(1), 21–32.

- Mikiewicz, M. (2021). Edukacjonalizacja i jej znaczenie we współczesnym świecie. *Youth in Central and Eastern Europe*, 8(12), 43–51.
- Przygoda, A. (2011). Mechanizmy socjalizacji w rodzinie. *Pedagogika Rodziny*, 1(1), 109–118.
- Ray, B.D. (2002). *Worldwide guide to homeschooling. Facts and stats on the benefits of home school*. Nashville, TN: Broadman & Holman Publishers.
- Ricardo, A. (2014). *Homeschooling: A restriction on socialization for children*. Pobrane z <https://www.luc.edu/media/lucedu/law/centers/childlaw/childed/pdfs/2014studentpapers/Ricardo.pdf>
- Romanowski, M.H. (2006). Revisiting the common myths about homeschooling. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(3), 122–129.
- Schaffer, H. R. (2006). *Rozwój społeczny: dzieciństwo i młodość*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Schön, D. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Londyn: Routledge.
- Sikorska, M. (2020). Rodzina, co to takiego? – teoretyczne wymiary zróżnicowania w definowaniu oraz badaniu rodzin. W: M. Bieńko, M. Rosochacka-Gmitrzak, E. Widel (red.), *Obrazy życia rodzinnego i intymności: książka dedykowana profesor Annie Kwak* (s. 43–55). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sztompka, P. (2012). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Szwabowski, O. (2023). *Nie-ludzka wspólnota cierpienia. Nie-ludzkie relacje i kruchość*. Dąbrówka: Wydawnictwo Rys.
- Tchorzewski de, A.M. (2019). Rodzina w czasach współczesnego chaosu aksjonormatywnego. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 22(2), 36–65.
- Tłuściak-Deliowska, A., Krawiec, M. (2020). Edukacja domowa jako alternatywna forma realizacji obowiązku szkolnego. Stan polskich badań i perspektywy badawcze. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 191–202.
- Topp, C. (2008). *Homeschool co-ops. How to start them, run them and not burn out*. Chula Vista, CA: Aventine Press.
- Wojtacha, Ł. M. (2009). Moje dziecko, moja odpowiedzialność. W: M. P. Zakrzewscy (red.), *Edukacja domowa w Polsce. Teoria i Praktyka* (s. 413–427). Warszawa: Oficyna Wydawniczo-poli-graficzna Adam.
- Zaborowski, Z. (1980). *Rodzina jako grupa społeczno-wychowawcza*. Warszawa: Nasza Księgarnia.